

I. SU IMPORTANCIA

Toda institución escolar, todo maestro, sufren grave quebranto en su prestigio cuando el alumno que de ellos procede deja traslucir traidores descuidos ortográficos, que revelan a la imaginación censora un cúmulo de insospechadas deficiencias.

El desprestigio sube de punto cuando esas faltas se atribuyen a un profesional determinado, sea de la clase que fuere, o al esperanzado opositor que, en cualquiera de las materias que trate, cometa traspiés en esta delicada parte de la Gramática. La ortografía tiene, por decirlo así, desde el punto de vista social, un alto valor representativo o significativo de la calidad cultural del sujeto. Y la tiene no sólo desde el punto de vista social, sino también del académico y escolar, pues se toma en muchas ocasiones como nivel representativo.

Pero no acaba aquí su importancia. Lingüísticamente representa el dique de contención del turbulento torrente de lenguaje oral, evitando la rápida evolución del mismo hacia formas nuevas y diferentes, y en la Gramática histórica o comparada, la hallamos de valor incomparable, a la vez que estas Ciencias le deparan los más sólidos fundamentos de su docta ascendencia.

Psicológicamente es de importancia suma el dominio de esta materia, ya que, dada la censura social y académica existente, si el sujeto que escribe tiene que estar pendiente de ella en vez de atender a expresar bien sus pensamientos, indudablemente la atención ortográfica irá en detrimento y menoscabo del motivo principal de la redacción.

No nos extrañe, pues, que Gramáticas, instituciones y maestros hayan dedicado gran atención a esta enseñanza, aunque la mayoría de las veces los resultados no se correspondiesen con los esfuerzos, por no ir, precisamente, bien encauzados.

II. DIDÁCTICA TRADICIONAL

Tal vez lo más característico de ella, y reflejo asimismo de la honda preocupación por lograr el dominio de una correcta escritura, ha sido la abusiva proliferación de las reglas ortográficas. Precisamente por donde se trataba de atar todos los cabos, a fin de que ninguna palabra escapase del control normativo, es por donde sobrevino pedagógicamente el fracaso parcial de mayor bulto. Tenía que ser así; pretender encasillar la escritura de un idioma tan rico como el español, con tantas influencias (griegas, ibéricas, germánicas, árabe, etc.) sobre su tronco latino, suponía una larga serie de reglas con una no menos larga serie de excepciones que, al fin y al cabo, siempre serían de una utilidad limitada sin un conocimiento fonético y morfológico de nuestras raíces lingüísticas.

Con el abuso de las reglas ortográficas se desarrolló asimismo un afán por el dictado de textos rebuscados, con juegos de palabras homófonas, homónimas y figuras de construcción, que servían para oscurecer, más que para aclarar, el sentido de formas sintácticas en desuso o el de palabras arcaicas o desconocidas, como si este barroquismo y zancadilleo

literario supusiese la cúspide de la formación ortográfica.

Si el alumno caía en los moldes motriz y visual de unas palabras mal escritas, nada le iba a favorecer para encauzarle en una escritura correcta, al contrario.

Pero no todos fueron inconvenientes en la didáctica tradicional. Ni el aprendizaje de reglas ortográficas deja de ser útil en ciertos casos, ni el dictado en ciertas condiciones deja de ser provechoso, lo mismo que la copia, que tanto se usó.

III. PROBLEMÁTICA DE UNA ACTUALIZADA DIDÁCTICA DE LA ORTOGRAFÍA

Bajo tres aspectos fundamentales podremos estructurar la enseñanza de esta materia, a saber:

A) *Problemática teleológica.* ¿Qué objetivo debemos perseguir?

B) *Problemática de contenido.* ¿Qué términos y conocimientos debemos enseñar?

C) *Problemática metodológica.* ¿Qué medios o procedimientos debemos utilizar?

A) El objetivo principal de la enseñanza de la ortografía será el dotar al alumno de la capacidad de escribir adecuadamente, teniendo su atención liberada de la escritura de los términos a fin de que su pensamiento esté dedicado plenamente a la composición escrita. Esto implica:

a) La adquisición de un determinado nivel ortográfico o conjunto de vocablos que el alumno es capaz de escribir correctamente y que exige una labor de selección y ordenación en el contenido.

b) Unos hábitos que le permitan escribir con rapidez y seguridad.

La adquisición de estos hábitos, según el doctor Villarejo, exige estas cuatro fases:

a) Percepción auditiva y visual, principalmente. Percepción y no sólo sensación. Oír decir: «saldré ala tarde» y, sin embargo, debe escribir separado «a la», lo cual se dice junto.

b) Comprensión del significado. Las palabras homónimas y parónimas exigen una diferenciación intelectual. Las formas a, ha y jah! respetan igual-

mente la expresión oral, pese a la escritura en forma distinta.

c) Imagen verbal es lo que nos queda para escribir cuando no se da ya la presencia directa de la palabra. Hay enormes diferencias individuales en su evocación. Este pinta en su interior la palabra como él la vio (imagen visual); ése se la representa en términos de sonidos (imagen auditiva); aquéllos necesitan articularla levemente por sí mismos o abandonar al automatismo de su mano la expresión dudosa (imagen cinestésica).

d) Formación de hábitos de escritura correcta. Aguardar a la debida automatización psicomotriz (1).

B) La problemática de contenido comprende la enseñanza de la escritura correcta de todos los vocablos de un determinado nivel ortográfico. Nunca serán, en nuestro caso, todos los términos de la lengua. Pero, ¿cuáles han de ser éstos?

Pudiéramos pensar en los que van apareciendo en el conjunto de las diferentes disciplinas escolares; pero esto sería asistemático, ocasional e implicaría la falta de control y de repeticiones espaciadas. «Si nos paramos a considerar los resultados de algunos estudios experimentales llevados a cabo sobre el vocabulario escrito, nos encontramos con que, en lo que respecta al inglés los hallazgos de Elrige, en 1911, seguido de Ayres y Cook O'Sea, son sorprendentes:

Nueve palabras constituyen un cuarto de todo escrito.

Cincuenta palabras comprenden la mitad.

Mil palabras representan el 90 por 100 del vocabulario total empleado en los escritos.

Resultados semejantes se obtuvieron para el vocabulario francés en los estudios iniciados en 1924 por Hemmon, seguidos de otros llevados a cabo con mayor precisión científica.

Con una modesta generalización podemos pensar que con el vocabulario español ocurre algo semejante» (2).

(1) Cfr. VILLAREJO MINGUEZ, E.: *Ortografía (Enseñanza de la)*. Diccionario de Pedagogía Labor. Madrid, 1964, páginas 681 y 682.

(2) RIVAS NAVARRO, M.: «Didáctica del vocabulario», en *B. A. E.*, núm. 145-6, págs. 14-270.

Por MANUEL VARELA SIABA
Licenciado en Pedagogía

En efecto, Rodríguez Bou, en Puerto Rico, en 1952, ha detectado el lenguaje usual del niño y del adulto en su *Recuento del vocabulario español*, y el doctor García Hoz, en España, ha resuelto el problema en 1953 con su meritisima obra *Vocabulario usual común y fundamental*, publicada por el C. S. de I. C. Este vocabulario está seleccionado a base de material escrito de adultos: periódicos, cartas, vida cultural y vida oficial.

El vocabulario usual está constituido por 12.913 términos, que aparecen, como mínimo, una vez entre cien.

El vocabulario común lo forman 2.181 palabras, que representan más de las tres cuartas partes del empleado en nuestro lenguaje y se repiten más de 40 veces en cada una de las formas del lenguaje informativo, familiar, cultural y oficial.

El vocabulario fundamental comprende únicamente 208 palabras, que representan aproximadamente el vocabulario del niño al entrar en la escuela.

Nuestro programa para la didáctica de la ortografía debe basarse en el vocabulario común, seleccionando el que por sus dificultades ortográficas requiera un especial cuidado.

Trabajos en este sentido ya han sido realizados por el doctor Villarejo (3) (quien llamó cacográfico a este vocabulario útil) y por Nieves García Hoz (4), los cuales representan una valiosísima ayuda para elevar el nivel ortográfico de forma rápida en una escuela. Pensemos que 25 términos del inventario de Villarejo representan la cuarta parte de los fallos, los cuales pueden aprenderse en poco tiempo, con el consiguiente descenso de faltas.

Pero hemos de hacer unas reflexiones. El vocabulario común de García Hoz ha sido seleccionado del lenguaje escrito de los adultos, el cual no coincide totalmente con el vocabulario común infantil. Por otra parte, en la ortografía es donde se manifiestan más las diferencias individuales de los alumnos: unos

(3) VILLAREJO MINGUEZ, E.: «Inventario cacográfico usual del escolar madrileño», en *Rev. Esp. de Ped.*, enero-marzo, Madrid, 1950.

(4) GARCÍA HOZ, N.: *La enseñanza sistemática de la ortografía*. Madrid, 1963.

pecan más en las mayúsculas, otras en las «h», etc. Se impone una clara individualización que sirva de base asimismo para la formación del inventario cacográfico de la escuela o Grupo escolar, de la comarca o, incluso, de la región. El niño español es muy vario y distinto en las diversas regiones que componen el mosaico hispano; los dialectos, los vicios de dicción de ciertas comarcas (seseo, ceceo, etcétera), los intereses marítimos, ganaderos, están ejerciendo su influencia sobre el lenguaje y la ortografía. En este sentido los Centros de Colaboración Pedagógica serían un medio excelente para detectar el vocabulario cacográfico de cada comarca. Cada maestro no tendría que hacer más que dejar un margen en cada hoja del cuaderno del niño para ir anotando diariamente las faltas. Ellas serían el elemento básico para determinar el cuadro de frecuencias escolar y comarcal.

Con todo lo expuesto queda claro que en la selección del vocabulario propio del niño y del adulto podemos considerar:

1.º Un vocabulario de más frecuencia en el niño y en adulto y niño.

2.º Unos términos cacográficos dentro de este vocabulario.

3.º Un resto de vocabulario adulto.

4.º Unos términos cacográficos dentro del vocabulario adulto.

Se impone una ordenación de este material seleccionado. ¿Cómo?

En una primera etapa, los términos cacográficos de vocabulario adulto e infantil. Un segundo momento lo ocuparía el resto de este vocabulario. En una tercera etapa el vocabulario cacográfico adulto. Y en un cuarto momento, el resto de este vocabulario.

El interés ortográfico de los términos está en razón directa de la cacografía y de la usualidad.

Todo esto empezaría a desarrollarse después de un primer año o año y medio de escolaridad para aprendizaje de la lectura y escritura, ya que no tiene objeto, mientras no haya logrado resolver las habilidades que la escritura implica, complicarle más el aprendizaje. Cole señala las condiciones siguientes para ello:

1.º Que tenga siete años y medio de edad mental.

2.º Que posea vocabulario lector de unas dos mil palabras.

3.º Habilidad de escritura adecuada para trazar letras correctamente o una relativa velocidad.

Si la lectura y escritura se puede hacer a partir de globalizaciones, la ortografía exige ir al detalle, que haya empezado a desarrollar su proceso de diferenciación analítico.

Los Cuestionarios Nacionales exigen muy poco en el primer curso de ortografía; sólo en el segundo empiezan con el elemental empleo de «m» antes de «b» y «p», uso de mayúsculas en nombres propios y empleo correcto de letras de doble sonido y de letras homófonas, para lo cual ya es preciso ese proceso analítico que preconizamos.

Y tras esto entramos en una de las cosas más discutidas en la problemática de contenido: la enseñanza de las reglas de ortografía.

¿Hemos de limitarnos al aprendizaje de términos o enseñar las reglas también?

Desde luego, el excesivo aprendizaje de éstas parece ser la causa del bajo nivel ortográfico en las instituciones escolares, pero tampoco podemos recusar de plano el aprendizaje de las mismas, sino seleccionarlas. A nuestro modo de ver habrán de reunir las dos condiciones siguientes para su elección:

1.ª Teniendo esto en cuenta, algunas reglas no admiten duda para su elección, pero las que regulan pocos términos o presentan excepciones necesitan un estudio detallado. Es preciso introducir dos conceptos que nos sirvan para dirimir la cuestión.

1.º *Coste de aprendizaje*, que representa el tiempo y esfuerzo requerido para el aprendizaje de un contenido (ya sean términos o regla).

2.º *Coste de aplicación*, que representa el tiempo y esfuerzo requerido para escribir con rapidez y seguridad un conjunto de términos.

Sabido es que no basta saber una regla para lograr aplicarla automáticamente; y la carencia de rapidez y seguridad ortográficas van indudablemente en detrimento de la redacción.

Si se tienen presentes estos dos criterios, casi siempre resulta más rentable el aprendizaje de vocablos. La regla tiene poca rapidez de aplicación y entorpece, como hemos dicho, el hilo de la composición escrita.

Como principio didáctico podríamos enunciar el siguiente: una determinada regla ha de considerarse como contenido didáctico, cuando el coste de aprendizaje y aplicación de la misma es inferior al coste de aprendizaje y aplicación de los vocablos usuales por ella regulados.

Seleccionadas las reglas, es necesario proceder a su ordenación. ¿Cuándo hemos de enseñarlas?

Desde luego, después de haber empezado con la enseñanza de términos que hemos propuesto para el segundo curso de escolaridad.

En el tercero, siguiendo los Cuestionarios Oficiales, se podría iniciar con alguna muy sencilla y sin excepciones para la «b» y la «h», cosa que tal vez no resulte tan fácil en el caso de la «v», al menos en muchas provincias.

En el cuarto, quinto y sexto curso se podría ir aumentando progresivamente el número de ellas, siguiendo la pauta de los referidos Cuestionarios.

C) Dentro de la problemática metodológica los procedimientos al uso podremos agruparlos en:

a) Procedimientos correctivos:

— el dictado correctivo.

b) Procedimientos preventivos:

— el dictado preventivo

— la copia.

Los tres carecen de verdadera motivación intrínseca; hemos de despertar el interés por la ortografía

precisamente en virtud de esa censura de tipo social de que hemos hablado al principio o del autocontrol que puede establecerse sumando diariamente las faltas que marginalmente hemos propuesto colocar en los cuadernos para detectar el vocabulario cacográfico individual y comarcal.

El dictado correctivo, más que medio didáctico, puede considerarse procedimiento de examen o control. Con él el alumno no aprende ortografía, sino que la aprenderá a pesar de su efecto nocivo, ya que falta al postulado fundamental que debemos observar: que el alumno no vea, oiga, articule, asocie o escriba defectuosamente ningún término. Toda imagen que se grave en su mente tenderá a reproducirse tal cual se ha grabado.

El dictado preventivo carece de los inconvenientes del anterior. Se procederá así:

— «Escritura del texto en el encerado por el maestro.

— Lectura del mismo, explicando su significación general y la particular de las palabras desconocidas.

— Copia total del texto por los alumnos de los grados inferiores o únicamente de las palabras difíciles, si se trata de los superiores.

— Corrección individual o colectiva.

— Después de esta preparación se dicta el mismo texto al día siguiente» (5).

Si se observase alguna falta se recomendaría al alumno repetir bien escrito cuatro o cinco veces el término a fin de grabar una imagen correcta, pero sin que tome como castigo ni con desgana tal repetición.

La copia intencional (y con ella descartamos a la rutinaria y mecánica) resulta ser la técnica más recomendable. Para ello, como demostró Lay, hemos de procurar que intervengan el mayor número de funciones. Así procuraremos:

a) Una percepción de tipo visual clara.

b) Una percepción acústica correspondiente, pronunciando el maestro con voz alta.

c) Una función articulatoria motriz repitiendo silábicamente la palabra el alumno.

d) Una función motriz manual copiando el alumno la palabra.

e) Adquisición clara del significado invitándole a construir frases con la palabra.

IV. DIAGNÓSTICO ORTOGRÁFICO

Si, como anteriormente hemos indicado, la didáctica de la ortografía ha de tender a la individualización, ésta implica una actividad de tipo correctivo y la corrección, a su vez, una labor de diagnóstico de las dificultades de aprendizaje. Para ello es preciso proceder escalonadamente.

1.º Diagnóstico general que detecte el nivel ortográfico del sujeto mediante la aplicación de escalas ortográficas. En español tenemos la de Alejandro Galí, de nueve dictados, y la de Villarejo Mínguez, de 25 escalones (6). Cada escalón contiene una relación de palabras con los porcentajes que cada sujeto normal deberá escribir bien. Así, por ejemplo, en el

escalón 11, los niños de ocho años deberán escribir bien el 39 por 100; los de nueve años, el 47 por 100, etcétera.

El resultado de este primer examen puede darnos un nivel bajo, y en este caso procederemos a un

2.º Diagnóstico analítico, para ver qué tipo de error o errores comete el sujeto. Estos errores pueden agruparse en:

— Omisión de letras (falta de la «h», por ejemplo).

— Adición indebida de las mismas (poner «h» indebidamente).

— Sustitución de unas letras por otras («b» por «v», por ejemplo).

— Transposición de letras (Grabriel por Gabriel, etcétera).

Si los errores tienen una predominancia en cierto sentido, es preciso recurrir a un

3.º Diagnóstico individual, que nos diga por qué tiene una reiteración marcada en tal sector.

Los factores que pueden determinar errores ortográficos pueden ser, entre otros:

a) El factor intelectual. Un cociente bajo de inteligencia tiene nivel bajo ortográfico, aunque un nivel alto de la misma pueda darlo también. No existe correlación entre ambos factores, como sucede, por ejemplo, entre inteligencia y vocabulario; pero un cociente bajo de inteligencia no da un nivel alto de ortografía.

b) Factores de tipo físico: deficiencias visuales, acústicas, ortofónicas, etc.

c) Otros factores: de tipo ambiental, escolar por deficiencia de métodos, etc.

La terapéutica, cuando sea posible, tenderá a corregir la causa detectada.

BIBLIOGRAFÍA

- BRUECKNER, L., y BOND, C.: *Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje*. Ed. Rialp, Madrid, 1961.
- GARCÍA HOZ, N.: *La enseñanza sistemática de la ortografía*. Madrid, 1963.
- GARCÍA HOZ, V.: «Vocabulario usual, común y fundamental», en *C. S. I. C.*, Madrid, 1953.
- GONZALO CALAVIA, L.: «La enseñanza de la ortografía», en *B. A. E.*, núm. 5-6.
- RIVAS NAVARRO, M.: *Apuntes de Cátedra de Didáctica Especial* — «Didáctica del vocabulario», en *B. A. E.*, núm. 145-146.
- RODRÍGUEZ BOU, I.: *Recuento de vocabulario español*. Puerto Rico, 1952.
- SIMÓN, I.: «Psychopédagogie de l'orthographe», en *P. U. F.*, París, 1954.
- VILLAREJO MÍNGUEZ, E.: *Escala de ortografía española para la Escuela Primaria*. Madrid, 1946.
- «Inventario cacográfico usual del escolar madrileño», en *Revista Española de Pedagogía*, núm. 29, enero-marzo 1950.
- «La enseñanza de la ortografía», en *Bordón*, núm. 33, enero 1953.
- *Ortografía (Enseñanza de la)*. Diccionario de Pedagogía Labor, Madrid, 1964.
- (5) GONZALO CALAVIA, L.: «La enseñanza de la ortografía», en *B. A. E.*, núm. 5-6, págs. 8 y 9.
- (6) VILLAREJO MÍNGUEZ, E.: *Escala de ortografía española para la Escuela Primaria*. Madrid, 1946.